

РАЗДЕЛ II. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 316.6

Байковская Н.А.

Московский городской психолого-педагогический университет

ОБ ИССЛЕДОВАНИИ СПОСОБНОСТИ К СОЧУВСТВИЮ И УРОВНЯ РАЗВИТИЯ МОРАЛЬНЫХ СУЖДЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

N. Baykovskaya

Moscow State University of Psychology and Education

THE STUDY OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN'S ABILITY TO SYMPATHIZE AND TO GIVE MORAL JUDGEMENT

Аннотация. Статья посвящена вопросам морально-нравственного развития ребёнка в младшем школьном возрасте. Обосновывается актуальность формирования нравственной нормативности современных школьников в системе образования на эмоциональном, когнитивном и поведенческом уровнях. Представлено осмысление эволюции в философской и психологической литературе прошлого и современности понятий: мораль, моральное суждение, эмпатия. Раскрывается положение о когнитивной основе перехода ребёнка на более зрелые уровни морального развития. Описываются результаты исследования когнитивного и эмоционального компонентов морально-нравственного развития через призму таких взаимосвязанных показателей, как способность ребёнка к эмпатии, эмоциональное понимание состояния другого и гибкость моральных суждений.

Ключевые слова: младший школьный возраст, нравственное развитие, сензитивный период развития, уровни морального развития, эмпатия, моральное суждение, гибкость моральных суждений.

Abstract. The article is devoted to the questions of primary school children's moral development. The article grounds the necessity of forming moral standards on the emotional, cognitive and behavioral levels of modern school children's personality in modern school system. The author's understanding of the evolution of such concepts as: ethics, moral judgment, empathy in philosophical and psychological research of the past and the contemporary period is presented in this article. The cognitive basis of the child's transition to more mature levels of moral development is explained. The results of the research of cognitive and emotional components of school children's moral development are shown as an interrelation of the following characteristics: the child's ability to empathy, his ability to emotionally understand the other person's emotional state, the flexibility of his moral judgments.

Key words: primary school age, moral development, sensitive period of development, levels of moral development, empathy, moral judgment, flexibility of moral judgments.

Младший школьный возраст является сензитивным периодом усвоения норм и правил. Это фундаментальная ступень социального развития и становления нравственных основ культуры личности (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.). Нравственное развитие тесно связано с развитием эмоциональной сферы и является одной из генеральных линий психического и психологического развития ребенка. При переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту изменяется содержание эмоций, а также их место и роль в структуре деятельности (А.Д. Кошелева, Л.Н. Стрелкова, Т.П. Хризман и др.). Развитие эмоциональной сферы ребенка и воспитание на этой основе его чувств являются, по меткому выражению А.В. Запорожца, «первостепенной задачей, не менее, а в

каком-то смысле даже более важной, чем воспитание его ума» [4, с. 6].

Изменение социальной ситуации в нашей стране, введение нового Федерального государственного образовательного стандарта, в котором акцент делается на воспитание морально-нравственных качеств, эмоционального интеллекта и социальной успешности как ключевых личностных образовательных результатов для современных детей, требуют научной разработки и осмысления закономерностей социализации, становления нравственной нормативности, в особенности в сензитивные периоды развития личности [10]. В основе нашего исследования лежит представление о трехкомпонентной структуре нравственной нормативности, согласно которому мы предполагаем существование трех взаимосвязанных граней морально-нравственного развития личности: когнитивной (представления о нравственной норме), эмоциональной (способности к сочувствию и сопереживанию, эмпатия) и поведенческой (активное деятельное выражение мотивационно-волевой сферы). Настоящая статья посвящена описанию исследования когнитивного и эмоционального компонентов, где были выделены ключевые, на наш взгляд, переменные: способность ребенка к эмпатии, эмоциональное понимание состояния другого и гибкость применения моральных установок. Исследуемые переменные представляются нам фундаментом морально-нравственного становления ребенка на завершающем этапе младшего школьного возраста, преодоления эгоцентризма суждений и перехода от преконвенционального уровня морального развития к конвенциональному [13]. Представленная в данной статье работа является одним из этапов диссертационного исследования, посвященного изучению особенностей нравственного развития младшего школьника в условиях учебного коллектива сверстников.

Целью описываемого в статье этапа исследования является изучение особенностей взаимосвязи уровня сформированности эмоционального компонента нравственной

нормативности – способности к сочувствию, эмпатии и степени гибкости моральных суждений как показателя уровня развития морального сознания ребенка.

Теоретической основой данного исследования явилось осмысление эволюции в научных трудах прошлого и современности понятий мораль, моральное суждение, эмпатия. Важно отметить, что многозначность термина «мораль» в обыденной речи влечет за собой теоретическую неопределенность морально-нравственных категорий [3]. Этические искания в отечественной философии сводятся к утверждению решающей роли внутреннего, религиозного, духовно-нравственного преобразования человека и общества. Н.А. Бердяев [1], осмысливая предмет этических рассуждений, подчеркивает противопоставленность «философии трагедии», способной помочь осознать суть морали, и «философии обыденности», говорящей лишь о поверхностных аспектах обыденной жизни. Анализ схожих проблем мы находим у Э. Фромма в его философии бытия и осмыслении произведений искусства, где основные моральные дилеммы представлены в понятиях «быть» как символа высшего духовно-нравственного предопределения личности и «обладать» как отражения философии обыденной [9].

Мысль о жалости, стыде и благоговении как о трехоснове морали развивает В.С. Соловьев [6]. В его трудах основные принципы морали: аскетизм, альтруизм и богопочитание, проявляющиеся в наделенной любовью и совестью нравственной деятельности. Милосердие, по мысли автора, рождается от жалости, а природа жалости заключается в том, что человек «ощущает чужое страдание или потребность, т. е. отзывается на них более или менее болезненно, проявляя таким образом в большей или меньшей степени свою солидарность с другими» [6, с. 127]. Согласно такому подходу, нравственность обязательно должна иметь активный эмоциональный характер, выражаться в оценке окружающей действительности через призму сопереживания ближнему и милосердия и, по мысли

В.С. Соловьева, побуждать человека к нравственному действию. Основное направление мысли русских идеалистов можно условно обозначить как поиск смысла жизни. Осознание, эмоциональное понимание и интериоризация морали в действиях выступает неким ключом к ответу на вопрос о смысле человеческой жизни.

Идея об обязательном присутствии поведенческого компонента как вершины сформированности сочувствия и сопереживания справедливо существует и подчеркивается в трудах философов и психологов по сей день. В нашем исследовании мы также опираемся на справедливость меткого утверждения Т.Н. Счастной о том, что «для субъекта переживания и для объекта его сочувствия необходимо не только проявление чувств, но и реальное действие, направленное на помощь, содействие» [8].

Когнитивный подход к моральному сознанию включает наиболее обширные и наиболее глубокие исследования психологии морального развития личности: работы Ж. Пиаже, Л. Кольберга, Д. Кребса, Н. Айзенберга, К. Гиллиган и ряда других исследователей. Когнитивные теории описывают моральное развитие как динамический, поступательный процесс. В них моральное развитие соотносится с общим направлением когнитивного созревания, и в этой системе координат представляется описание стадий моральных суждений.

Исследование моральных суждений и представлений позволило Ж. Пиаже выделить две стадии развития морали: первая стадия – автономная мораль, на которой ребенок считает абсолютно справедливыми все внешние правила и требования. Вторая стадия – гетерономная мораль, на которой ребенок вступает в равноправные взаимоотношения с миром и приобретает высокий уровень гибкости моральных суждений [11].

Согласно подходу Л. Колберга, можно выделить три уровня в моральном развитии человека: преконвенциональный уровень (4-10 лет), на котором поступки всецело определяются внешними правилами, конвенциональ-

ный уровень (10-13 лет), на котором ребенок придерживается условной положительной роли, и постконвенциональный уровень (с 13 лет) – время достижения истинной нравственности, когда человек судит о поведении, исходя из своих собственных критериев. На высшей стадии морального развития поступок оценивается как правильный, если он является таковым с точки зрения совести – независимо от его законности и мнения других людей [13].

Хотя сам Л. Колберг в дальнейшем несколько переосмыслил свою концепцию, однако в целом его модель моральных суждений является достаточно рациональной, основанной на условии, что люди строят свои моральные суждения, исходя из текущего уровня развития. Л. Колберг подтверждает, что высокий уровень моральных суждений не гарантирует высокого уровня морального поведения, но является его существенной предпосылкой [12].

Осмысление философских, психологических и социологических источников позволяет говорить о сочувствии, сопереживании другому как о глубинном эмоциональном механизме морального поведения развивающейся личности. Мы можем говорить о сопереживании, сочувствии как о нравственных чувствах, так как сам механизм сочувствия видится нам фундаментом, имеет соотношение и взаимовлияние уровня знания нравственных правил и силы рождающихся внутри личности эмоций и чувств. В психологической литературе понятие «сопереживание» обозначается рядом терминов. Например, в трудах Г.М. Андреевой, Т.П. Гавриловой – «эмпатия»; в работах Е.В. Субботского, С.Г. Якобсона – «проявление альтруистического поведения»; собственно понятие «сопереживание» описывают В.С. Мухина, Т.Н. Счастливая. Также близкие по содержанию сопереживанию понятия находим у В.В. Абраменковой – «действенная групповая идентификация» или «эмоционально-опосредованное отношение» у В.К. Котырло [2; 7].

Несмотря на разнообразие терминов, используемых исследователями для описания

сопереживания, анализ этого понятия, подтверждая идею о теснейшей взаимосвязи когнитивной и эмоциональной сфер, неизменно сводится к утверждению таких его базовых компонентов, как:

1) эмоциональный, т. е. внутренний отклик на переживания другого;

2) когнитивный, т. е. способность субъекта осознать переживания другого и соотнести полученную информацию со своей системой норм, правил и сформированных паттернов поведения.

Важно отметить, что в психологической науке существует два подхода к пониманию эмпатии. Первый понимает эмпатию как чувственный компонент сопереживания. Второй утверждает, что эмпатия – понятие более широкое, чем сопереживание. В нашем исследовании полагаем, что эмпатия является ключевым компонентом эмоционально-нравственной сферы, и именно способность ребенка правильно почувствовать настроение, эмоциональное состояние другого – является наиболее значимым в контексте данной работы. Вслед за К. Роджерсом определяем эмпатию так: «Быть в состоянии эмпатии означает воспринимать внутренний мир другого точно, с сохранением эмоциональных и смысловых оттенков. Как будто становишься этим другим, но без потери ощущения “как будто”. Так, ощущаешь радость или боль другого, как он их ощущает, и воспринимаешь их причины, как он их воспринимает. Но обязательно должен оставаться оттенок “как будто”: как будто это я радуюсь или огорчаюсь», что не является обязательным требованием, если мы говорим, например об эмпатических реакциях [14]. Исследователи отмечают, что непосредственные эмпатические реакции можно наблюдать у ребенка в первые же дни жизни, задолго до того, как ребенок выделяет свое Я («комплекс оживления»). Ребенок в возрасте 1,5-2 лет начинает плакать, слыша крик другого, испытывает при этом состояние дискомфорта. На данном этапе он еще не способен поставить себя на место другого, не сочувствует ему, а скорее всецело «чувствует себя другим.

Соглашаясь с концептуальными положениями В.С. Мухиной о том, что формирование способности к сопереживанию возможно лишь через эмоциональную направленность ребенка на объект сопереживания и ситуацию, хочется подчеркнуть, что и исследование способности ребенка к сочувствию и сопереживанию, безусловно, невозможно в полной мере без вовлеченности ребенка в эмоционально значимую ситуацию [5]. В нашем исследовании была предпринята попытка создания игровой работы ребенка по авторской сказке, акцентированной на различных эмоциональных состояниях и переживаниях героев (радость, грусть, счастье, гнев, огорчение, удовольствие). Для исследования способности к сочувствию мы применили набор проективной методики Н.Л. Белопольской «Азбука настроений»; ребенка просили выбрать портрет героя в разные моменты сказки. Работа по сказке показывала способность ребенка сочувствовать, понимать эмоциональные состояния персонажей, а также на вербальном уровне демонстрировать готовность к содействию. Во время беседы по сказке ребенку не только предлагалось узнать рисунки настроений героев по изображениям методики, а также подумать над таким вопросом, как: «Какое настроение у персонажа? Опиши», «Что бы ты почувствовал, если бы оказался на его месте?», «Как бы ты поступил, если бы оказался в этот момент в сказке?» и т. д. На данный момент выборка исследования эмоционального компонента нравственного развития ребенка – способности к сочувствию – составила 161 человек в возрасте 8-10 лет, из них 92 девочки и 69 мальчиков. Исследование проводится на базе ГБОУ СОШ № 1411 г. Москвы. Разработанная нами методика предполагает 3 уровня развития способности к сочувствию: высокий – в случае, если ребенок успешно справляется с заданием, правильно выбирает карты настроений и самочувствий героев; средний – в случае, если ребенок испытывает определенные трудности в выполнении инструкции, распознает только положительные или только отрицательные состояния; низкий – в слу-

чае, если ребенок испытывает значительные трудности в работе по сказке, выбирает те рисунки, которые ему нравятся, независимо от описываемого экспериментатором состояния героя. Согласно результатам данного этапа исследования, большинство детей показали высокий и средний уровень развития эмпатических способностей (высокий уровень – 55 %, средний – 41 %), значительные трудности в выполнении задания испытывали 9 % детей. В контексте нашего исследования представляются интересными некоторые качественные особенности выполнения испытуемыми предложенных инструкций. Так, абсолютное большинство детей (более 87,5 %) с большей точностью распознают эмоциональные оттенки положительных состояний другого (радость, счастье, удовольствие), в то время как отрицательно окрашенные эмоции другого (агрессия/гнев, грусть, горе, страх) распознаются с большим количеством ошибок. Что касается гендерного фактора, то можно говорить о том, что и мальчики и девочки работали в среднем с одинаковой успешностью, разницу можно заметить лишь в характеристиках состояний, которые качественней распознавала каждая из подгрупп. Так, девочки с наибольшей точностью узнавали состояния радости, страха, грусти, в то время как мальчики – радости, агрессии и удовольствия. Изучение способности ребенка к сочувствию и сопереживанию выглядит неполным без рассмотрения когнитивного компонента, находящегося в тесной взаимосвязи с эмоциональной сферой. В дополнение к заданию по проективной методике «Азбука настроений» мы предложили детям анкету, содержащую вопросы о суждениях ребенка относительно причин настроений героев прочитанной сказки, а также оценку поступков действующих лиц. Анализ ответов детей подтверждает основную идею о тесной взаимосвязанности эмоционального и когнитивного компонентов нравственных чувств. Дети, успешные в работе по проективной методике, показали большую глубину рефлексии поведения сказочных персонажей, причем есть основания предполагать, что с возрастом выявленная

взаимозависимость становится более выраженной: наименьшая взаимосвязь наблюдалась среди детей 8-летнего возраста, наибольшая – в числе выборки детей 10 лет.

Также в ходе данного исследования нами были подобраны восемь тестов, чтобы установить гибкость моральных суждений учащихся. Мы использовали методики определения уровня развития моральных ценностей, разработанные Л. Кольбергом, М. Селиманом. Составленная нами методика представляет собой набор из описаний восьми ситуаций, представляющих собой рассказы, в которых главный герой (или героиня, если отвечала девочка) при смягчающих обстоятельствах нарушает моральные нормы или соблюдает их, во всех случаях вступая в определенный конфликт с окружающими. Восемь ситуаций были прочитаны детям, составляющим выборку нашего исследования, с целью выявления консервативности и гибкости моральных суждений учащихся. В заданиях детям нужно было решить, прав или не прав был главный герой, поступив таким образом, поступили бы они в данной ситуации таким же образом или нет, испытывали ли они соблазн поступить так или нет. Их также попросили обосновать свои ответы. Гибкий подход означал, что нравственные нормы необходимо соблюдать, ибо они служат благосостоянию людей, но, если нормы противоречат интересам людей, их можно нарушить, чтобы совершить добро. Консервативный подход предполагал, что нормы незыблемы и соблюдать их необходимо в любом случае, независимо от обстоятельств. Нормы и авторитеты, стоящие за ними, всегда правы, и любые нарушения должны быть наказаны.

При рассмотрении результатов исследования гибкости моральных суждений необходимо учитывать тип ситуации и ту норму, нарушение которой лежит в ее основе. Так, наибольшую гибкость суждений дети продемонстрировали в ситуации оправдания раскаявшегося преступника (ситуация № 4, 70,8 % гибких моральных суждений), а наименьшую – в случае с обвинением отрицательного персонажа, нераскаявшегося вора

(ситуация № 3, всего 6,5 % детей высказали идею о помиловании героя в этом случае). В остальных случаях методики дети демонстрировали большую или меньшую степень гибкости моральных суждений в зависимости от гендерной принадлежности. Можно представить графически (рис. 1) степень гибкости моральных суждений детей при оценке предложенных случаев нарушения норм разных категорий. Для лучшего понимания полученных результатов имеет смысл дать общую характеристику оставшихся шести ситуаций:

ситуация № 1. Ребенок катался на велосипеде, сломал колесо. Он (она) ведет велосипед домой и показывает родителям, хотя помнит о том, что они запретили ему (ей) кататься.

ситуация № 2. Ребенок, нарушая запрет взрослых, убегает из школы во время уроков, чтобы навестить больного дядю, так как приемные часы были тогда, когда в школе занятия.

ситуация № 5. Ребенок втайне от родителей нарушает запрет и пользуется пилой/швейной машинкой, чтобы лучше сделать поделку для урока труда.

ситуация № 6. Главный герой крадет из аптеки слишком дорогое лекарство, необходимое для спасения его больной тети.

ситуация № 7. Ребенок нарушает запрет родителей и в их отсутствие смотрит по телевизору жестокие фильмы.

ситуация № 8. Бедняку не хватает денег, чтобы купить теплую одежду своим детям. В конце концов он решает украсть одежду.

Анализ полученных данных позволил выявить ряд существенных закономерностей.

Во-первых, можно говорить о схожей тенденции оценивания разных категорий поступков у младших школьников, однако структура моральных суждений у девочек несколько отличается от мальчиков. Во-вторых, мы можем видеть, что мальчики продемонстрировали в целом большую гибкость моральных оценок, за исключением ситуаций № 8 (нарушение закона для спасения своих детей) и № 5 (нарушение родительского запрета для выполнения школьного задания). Девочки продемонстрировали большую гибкость в ситуации № 8 и качественный анализ объяснений их ответов показывает большую, чем у мальчиков их эмоциональную окраску: «она сделала это для любимых детей», «мама заботилась о своих детях», «это материнский долг»; только 3,1 % девочек (5 человек) высказались за то, что мать нужно наказать лишением свободы, в то время, как у мальчиков это 7,3 %; кроме того, 84 % девочек предположили, что поступили бы так же, если бы оказались в похожей ситуации, в то время как среди мальчиков аналогичное решение приняли 71,2 %. Данные факты интересны в первую очередь тем, что они иллюстрируют начало формирования у детей будущей системы личностных смыслов и иерархии моральных ценностей – личностных образований, находящихся в тесной взаимосвязи с системой социальных ролей.

Заключительным этапом данного исследования стала проверка наличия и степени корреляционной взаимозависимости между уровнем развития эмпатических способностей ребенка и гибкостью моральных суж-



дений. По результатам проведенного статистического анализа (найден коэффициент корреляции Пирсона): $r = 0,84$ (при $p < 0,05$), можно сделать вывод о существовании статистически значимой взаимосвязи между исследуемыми параметрами.

Таким образом, результаты изложенных в данной статье этапов исследования позволяют говорить о существовании значимой взаимосвязи между способностью современного младшего школьника к сочувствию и гибкостью его моральных суждений как ключевом показателе уровня развития морального сознания ребенка. Качественный анализ структуры моральных суждений ребенка в совокупности с эмоциональным компонентом обогащает систему научного знания об особенностях морально-нравственного развития современного ребенка, а также представляется ключом к пониманию закономерностей перехода морального сознания личности на конвенциональный и постконвенциональный уровни, в основе которого лежит развитие сочувствия, сопереживания и гибкости моральных суждений ребенка.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бердяев Н.А. О человеке, его свободе и духовности. – М., 1999. – 321 с.
2. Гаврилова Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии // Вопросы психологии, 1975. – № 2. – С. 147-158.
3. Дробницкий О.Г. Понятие морали: историко-критический очерк // Дробницкий О.Г. Моральная философия: Избр. труды. – М., 2002. – С. 11-342.
4. Запорожец А.В. Эмоциональное развитие дошкольника. – М., 1985. – 176 с.
5. Мухина В.С. К проблеме социального развития ребенка // Психологический журнал, 1980. – № 5. – Т. 1. – С. 43-53.
6. Соловьев В.С. Сочинения в двух томах, Т.1 – М., 1989. – 688 с.
7. Субботский Е.В. Исследования проблемы взаимопомощи и альтруизма в зарубежной психологии // Вопросы психологии, 1977. – №1. – С. 164-171.
8. Счастливая Т.Н. Способность к сопереживанию у детей среднего и старшего дошкольного возраста. – М., 1987. – 23 с.
9. Фромм Э. Бегство от свободы. Человек для самого себя. – М., 2004. – 400 с.
10. Фундаментальное ядро содержания общего образования (серия «Стандарты второго поколения») / Под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – М., 2011. – 40 с.
11. Piaget J. The moral judgment of the child. – London, 1932. – 418 с.
12. Kohlberg L. The Philosophy of Moral Development, San Francisco, CA: Harper & Row, 1981 – 441 с.
13. Kohlberg L. The development of children's orientations toward a moral order, Vita Humana, 1963. – № 6. – Pp. 11-35.
14. Rogers Carl R. Empathic: an unappreciated way of being. The counseling psychologist, 1975. – Vol. 5. – № 2-10.